

Kommentar (Kritische Soziale Arbeit)

Vom Habitus-Struktur-Konflikt Sozialer Arbeit an einer Förderschule

Systemtheoretisch betrachtet dient Etikettierung innerhalb einer Gesellschaft als Orientierung über Normabweichungen. Die Etikettierung der Behinderung besitzt demnach eine reduzierende Funktion, da Aussehen, Wesensart und Handlungsfähigkeit in normal und unnormal unterteilt werden. An der Schonraumfalle Förderschule wird das Etikett mit einem vorbestimmten Lernverhalten assoziiert, in welches sich jedes Kind einzuordnen hat. *von Timo Heidl (12.05.2020)*

Wer aufgrund dominierender Normalitätsmodelle behindert ist, soll sich tunlichst wie ein Behinderter verhalten, denn auch innerhalb des Unnormalen herrscht eine Norm, wofür Bildung präventiv beschränkt wird. Wer sich dem als Professioneller widersetzt, bei Kindern mit dem Etikett geistiger Behinderung das expertokratisch festgelegte Unmögliche durchbricht und der fremdbestimmenden Handlungslogik mit reflexiven Prozessen zur Selbstbemächtigung begegnet, dem wird mit skeptischen Blicken nicht nur ein deplatzierter Erwartungshorizont attestiert, sondern der erfährt Widerstand durch informelle Machtphänomene und deren Begünstigte.

Es scheint zudem, als hallt auch 30 Jahre nach dem Mauerfall der Nachlass der einstigen DDR-Diktatur personell und mental durch jene Bildungseinrichtung. Der sozialistische Habitus wird nicht nur dann spürbar, wenn autokratische Erziehungsmethoden, indoktrinierte Norm- und Wertvorstellungen von jenen pädagogischen Fachkräften als naturgegebene Tatsachen deklariert werden, sondern wenn sich Denkmuster in der sozialen Interaktion als dichotom erweisen. Dichotomes Denken, welches die Umwelt facettenlos in richtig und falsch einteilt, verhindert dabei jene Selbstreflexivität, die professionelles Handeln zwingend erfordert. Das Professionsverständnis ist grundsätzlich immer mit der eigenen biografischen Zugehörigkeit und deren Positionierung verknüpft. Wessen Sozialisation Unterdrückung innewohnte, der läuft Gefahr auch mit den Schülern repressive Berührungspunkte zu knüpfen. Dadurch

keimen im System des bürgerlichen Individualismus aber nicht nur verschleierte Subsysteme der Verhaltenskontrolle, sondern Facetten von positiver Diskriminierung, Paternalismus und Fremdbestimmung. Auch die Qualität kollegialer Praxis wird anhand des eigenen, vermeintlich professionellen, Handelns bewertet und die implizite Definitionshoheit mit dem präventiven und denunzierenden Rapport an die Förderschulleitung sichergestellt.

Subtile Stimmen im Kollegium bestätigten einem als pädagogische Fachkraft (PF) neu bediensteten Sozialarbeiter (Schwerpunktstudium: Leben mit Behinderung) bald in dessen Vermutung, dass an der Ludwigshafener Förderschule für ganzheitliche Entwicklung jene informellen Machtphänomene vor allem innerhalb des Personalrates wirkten, die aufgrund des gesellschaftlich verwurzelten Meidungsgebotes unerörtert blieben und ihn als interne Bedrohung des Status Quo wahrzunehmen schienen. Bereits bei der Vorstellung bedachte die Personalrätin (PF) das divergierende Gehaltsgefüge: „*Der neue Kollege ist Sozialarbeiter und verdient mehr als ihr*." Nach zwei Wochen folgten vorwarnende und bestätigende Stimmen aus dem Kollegium: „*Du stehst unter Beobachtung*" oder „*mir widerfuhr hier dasselbe*."

Selbst einen Unterrichtsbesuch von Lehramtsstudenten assoziierte das alteingesessene Kollektiv reflexartig mit „*Kontrolle und Besserwisserei*" und entwarf dafür einen Scheinunterricht fern jeder vorherrschenden Praxis.

Nachdem der Sozialarbeiter eine durch die Personalrätin (PF) initiierte, mündliche Dienstanweisung über männliche Pflegeassistenz einer weiblichen Schutzbefohlenen in der Pubertät und die unvertretbare Verharmlosung der Förderschulleitung („*bei einem Vorwurf des sexuellen Missbrauchs stehen Land und Schule hinter dem Beschuldigten*") als Einziger kritisch kommentierte, attestierte ihm die Personalrätin, dass „*er dann hier nicht arbeiten kann*", während der kollegiale Ratschlag „*du hast recht, doch du musst aufgrund deiner Befristung aufpassen, dass sie dich nicht absägen*", jene Vorahnung bestätigen sollte.

Als Sprachrohr des Kollektivs konstatierte die Förderschulleitung dem Sozialarbeiter kurz danach einen „*zu lässigen Umgang mit den Schülern*", der sich fachlich als Konflikt zwischen dessen autoritativ-partizipativen Erziehungsstil und dem autoritär-autokratischen Erziehungsstil jenes Kollektivs beschreiben lässt. Die kritisierte „*verbale Direktheit*" schilderte auf kollegialer Ebene indes das Spannungsfeld zwischen dem sozialarbeiterischen Professionsverständnis historisch gewachsene Handlungsmuster auf der Inhaltsebene zu reflektieren und der reflexartigen Abwehrhaltung durch das Kollektiv auf der Beziehungsebene. Der Ratschlag, „*er sollte schauen, wie es die anderen machen*", bestärkte den Sozialarbeiter in dessen Ver-

mutung, dass das Vergangene bewahrt wird und als erstrangig gilt, weil es bereits einst existierte. Er bedankte sich für die Kritikpunkte als Reflexionsaufgabe und erkundigte sich nach positiven Aspekten seiner bisherigen Arbeit. Dies konnte die Förderschulleitung nicht beantworten, da sie „*das nicht nachgefragt hatte*“. Den Sozialarbeiter erstaunte diese Defizitorientierung wenig, die anschaulich jene kollegialen Hürden seiner Praxis beschrieb und als Gegenentwurf zu einer lösungsorientierten Haltung mit dem ressourcenorientierten Fokus auf Fähigkeiten stand. Einige Tage später erhielt der Sozialarbeiter von der Förderschulleitung das Urteil, dass sie sich ihn „*wegen seiner Arbeitsweise an ihrer Schule nicht vorstellen kann*.“ Verdutzt überlegte der Sozialarbeiter was seine Arbeitsweise von der statthaften Arbeitsweise unterschied:

Die lebensweltbezogene Professionalisierung

Soziale Arbeit gründet in einem hermeneutischen Praxisverständnis und hinterfragt die modellierte Gesellschaftsordnung, ihre Herrschaftslegitimation sowie die dominierenden Normalitätsmodelle. Mit ihrer ethisch-reflexiven Handlungslogik orientiert sie sich auf einer gleichgestellten Ebene an den individuellen Lebenslagen der Schüler, um alternative Handlungsmöglichkeiten zu erzeugen. Ihr Handlungskonzept basiert auf wissenschaftlichen Theorien, der Sinndeutung und der Achtung der Autonomie der Lebenspraxis. Frei von staatlicher Kontrolle aktiviert sie mittels einer stellvertretenden Problem**deutung** und Empowerment, die verschüttete Selbstwirksamkeit der Schüler. Der Sozialarbeiter verglich seinen beruflichen Habitus mit dem der statthaften Arbeitsweise.

Die wissenschaftsrationalistische Professionalisierung

Darin positionieren sich jene ihn anklagende pädagogischen Fachkräfte als zweckmäßige Experten, deren ethisch-instrumentelle Handlungslogik einer schülerzentrierten Optimierung von Symptomen folgt, die damit allerdings nur Scheinsicherheiten konstruieren. Die Gesellschaftsordnung, ihre Herrschaftslegitimation und die dominierenden Normalitätsmodelle werden als naturgegebene Tatsachen gedeutet und mittels Machtgefälle und Othering zwischen pädagogischen Fachkräften und Schülern in der beruflichen Praxis gespiegelt. Das Handlungskonzept basiert auf wissenschaftlichen Steuerungsmechanismen zur Verhaltenskontrolle und wird durch das staatliche Kontrollorgan (ADD) überwacht. Die stellvertretende Problem**lösung** führt dabei zu einer expertokratischen Entmündigung der Schüler.

Der Sozialarbeiter fand an seinem Professionsverständnis nichts auszusetzen und entwickelte in den nächsten Monaten eine bei den Schülern wirkungsvolle Methode der systemischen

Sozialarbeit, die jedoch genauso unter die wiederholende Urteilsverkündung subsumiert wurde wie ein erfolgreiches lyrisches Kreativprojekt, ein Schulgartenkonzept mit institutionsfreiem Charakter als Zugang zur Selbstbestimmung oder ein demokratiepädagogisches Schülerzeitungskonzept. Vielmehr attestierte ihm die Förderschulleitung, trotz anerkennender Stimmen aus dem Kollegium, erneut einen „*bei geistig behinderten Kindern deplatzierten Erwartungshorizont*", ohne die ausgearbeiteten Konzepte und Projekte in Augenschein genommen oder den Sozialarbeiter im Unterricht begleitet zu haben.

Die fortwährenden subtilen Stimmen im Kollegium bestätigten die „*Verwahrung der Kinder*" in diversen Klassenteams, was „*bekannt ist, aber aufgrund informeller Machtphänomene geduldet wird*."

Im zwecksetzenden Mitarbeitergespräch offenbarten sich der Habitus-Struktur-Konflikt Sozialer Arbeit und die informellen Machtphänomene zur Gänze:

Förderschulleitung: „Sie sagten mir vor einiger Zeit, dass Sie sich die Arbeit an unserer Schule nicht dauerhaft vorstellen können."

Sozialarbeiter: „Das sagten Sie. Ich sprach damals davon, dass ich als Debütant an einer Schule nach nur sechs Wochen, die ich zudem als Springer in drei verschiedenen Klassen in unterschiedlichen Rollen verbrachte, nicht allen Erwartungen und Anforderungen gerecht werden kann. Zudem unterscheidet sich meine bisherige sozialarbeiterische Praxis stark von der hiesigen Praxis, was zu Habitus-Struktur Konflikten führte. Das war meine Aussage."

Förderschulleitung: „Ich bin immer noch der Meinung, dass Sie nicht an unsere Schule passen!"

Sozialarbeiter: „Begründung?"

Förderschulleitung: „Ihr Umgang mit den Schülern, bei dem es auch zu Kabbeleien kam".

Sozialarbeiter: „Das wäre mir neu. Welche Kabbeleien?"

Förderschulleitung: „Gut, Kabbelei ist das falsche Wort."

Sozialarbeiter: „Was nun? Verbesserte ich mich nicht bei den Kritikpunkten unseres Erstgespräches?"

Förderschulleitung: „Doch, Sie haben sich verbessert, aber Ihr Erwartungshorizont ist bei Kindern mit geistiger Behinderung immer noch unangebracht."

Sozialarbeiter: „Ihre Ansicht des deplatzierten Erwartungshorizonts teile ich nicht. Das ist mir zu pauschal. Viele Schüler verfügen über umfangreiche, lediglich verschüttete Ressourcen, die der individuellen Förderung bedürfen. Ich stellte beispielsweise den fremdbestimmenden Förderplänen eine Methode zur Selbstbestimmung entgegen und eine Schülerin entschied sich für das Erlernen der Schreibschrift, was ihr auch gelingt. Meine Ankläger aus dem Kollegium waren übrigens erstaunt, denn die Schülerin ist schließlich geistig behindert."

Förderschulleitung: „Die Förderpläne sind nicht fremdbestimmend."

Sozialarbeiter: „Nicht? Wer entscheidet denn über deren Inhalt? Die Lehrkräfte!"

Förderschulleitung: „Und die Eltern!" Wollen Sie jetzt auch noch den Förderplänen ihre Berechtigung absprechen?"

Sozialarbeiter: „Mitnichten. Die Förderpläne haben ihre Berechtigung, es geht mir nur um Selbstbestimmung als Kontrast zur Fremdbestimmung. Ich stelle mir aber aufgrund ihrer Argumentation die Frage, ob Förderschulen als pädagogisches Exekutivorgan der gegenwärtigen Herrschaftsstruktur nicht die dominierende Normalitätsvorstellung rekonstruieren, indem sie den Nachschub an Humankapital für die Wirtschaftlichkeit der Behindertenindustrie liefern?"

Förderschulleitung: „Diese unverschämte Aussage bestätigt meine Meinung, dass Sie hier nicht arbeiten können. Viele unserer Schüler schaffen es auf den 1. Arbeitsmarkt." (Anmerkung des Autors: S.7)

Sozialarbeiter: „Ein System welches reflexartig behauptet inklusiv zu sein, dürfte sich vor einer kritischen Betrachtungsweise nicht fürchten, sondern bezieht aus einer offenen Diskussion erst seine Legitimation. Als Sozialarbeiter verpflichtete (insb. S. 34) ich mich nun einmal der Zurückweisung ungerechter politischer Entscheidungen und Praktiken, sowie der kritischen Reflexion von (Handlungs-) Mustern, die besonders in der Schonraumfalle Förderschule für ganzheitliche Entwicklung zu Intersektionalität, Othering, Exklusion und Fremdbestimmung führen. Ich erlebte, wie Mitarbeiter angebliche kognitive Defizite der Schüler in deren Beisein in der dritten Person thematisierten. Stichwort **Othering** und **Intersektionalität** (Pfalzbote Analyse): Ich erlebte, wie sich bei einer Schülerin regelmäßig thematisierte Differenzkategorien (Behinderung, Flüchtling, Muslimin, Frau) überlagerten und solange **das Andere** konstruierten, bis sie sich selbst dergleichen wahrnahm.

Förderschulleitung: „Sie sind jetzt pädagogische Fachkraft und kein Sozialarbeiter mehr."

Also sprach Zarathustra: „Du sollst, um die Wahrheit sagen zu können, das Exil vorziehen."

Die Förderschulleitung informierte den Sozialarbeiter abschließend über einen mit der Personalrätin (PF) bereits besprochenen Versetzungsantrag an eine andere Schule. Ob der langfristige, krankheitsbedingte Ausfall des dem Sozialarbeiter wohlgesonnenen stellvertretenden Personalratsvorsitzenden gelegen kam? Wenige Tage später ergänzte die sich auf Nachfrage unwissend gebende Förderschulleitung (Bezirkspersonalrat: „*Die Bewährung einer PF wird durch einen Anruf bei der Schulleitung festgestellt"*), dass die Schulverwaltungsbehörde (ADD) des Landes RLP den befristeten Arbeitsvertrag nicht verlängert. Nach Rücksprache mit dem zunächst fassungslosen und bestrebten Bezirkspersonalrat („*für eine Nichtbewährung müssten massive Gründe vorliegen, die die Personalvertretung auf alle Fälle überprüft*") erhielt der Sozialarbeiter plötzlich die Auskunft, dass es trotz Lehrkräftemangel an „*anderen Schulen keine offenen Stellen, weder in Voll- noch Teilzeit, für das neue Schuljahr gibt*." Der Bezirkspersonalrat beendete abrupt die Kommunikation.

Nachtrag vom 28.09.2020

Auch das rheinland-pfälzische Ministerium für Bildung beschäftigte sich (theoretisch) mit dem Artikel und wies dabei immerhin zwei Praxiserfahrungen pauschal für alle Schulen mit Superlativen entschieden zurück. Mit der schwammigen Formulierung „*Vorbereitung auf EINE berufliche Tätigkeit*" vermied das Ministerium dabei die Differenzierung zwischen der Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit für den ersten Arbeitsmarkt, die Anlass der Kritik war und derjenigen, die an die Förderschule angrenzende Werkstatt für Menschen mit Behinderung als verwertbares Humankapital führt.

Die Antwort des Ministeriums: *„Ihre Vorwürfe, in Förderschulen werden Empowerment der Schülerinnen und Schüler ebenso wie die Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit vernachlässigt, weise ich entschieden zurück. Die Förderschule legt ebenso wie unsere übrigen Schulen mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung großen Wert auf Aktivität und schulische Teilhabe im Hinblick auf größtmögliche Autonomie und Selbstständigkeit und auf Berufsorientierungsmaßnahmen, die den Übergang in eine berufliche Tätigkeit vorbereiten. Dabei arbeitet sie mit Fachkräften des Integrationsfachdienstes im Rahmen eines Landesprojekts zusammen."*

Zuspruch erfuhr der Artikel indes vom Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit, der von ähnlichen Konfliktszenarien Sozialer Arbeit an Schulen berichtete und vom AKS Kassel.

Literaturverzeichnis

Dewe, Bernd; Ferchhoff, Wilfried; Scherr Albert; Stüwe Gerd (2011): Professionelles soziales Handeln. Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. 4. Aufl. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Herriger, Nobert (2010): Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 4. überarb. und erw. Aufl. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Röh, Dieter (2009): Soziale Arbeit in der Behindertenhilfe. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag.

Schlippe von, Arist; Schweitzer Jochen (2010): Systemische Interventionen. 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.

Seithe, Mechthild (2010): Schwarzbuch Soziale Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wellhöfer, Peter R. (2001): Gruppendynamik und soziales Lernen. 2. überarb. und erw. Aufl. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH.